A Construção de Trabalhadores

SIMONI LAHUD GUEDES
Universidade Federal Fluminense

Classe trabalhadora, cultura e juventude

No denso e complexo espaço de debates sobre a 'cultura operária'[1] e, por esta via, no espaço ainda mais estruturante, do ponto de vista teórico, da discussão acerca da relação entre unidades sociais mais ou menos discretas, representações sociais e ideologias, situa-se o trabalho de Willis* (ver 1978). De fato, na aparente simplicidade da questão inicial – por que jovens de classe trabalhadora 'optam' por empregos, globalmente desvalorizados, de trabalhadores manuais – estão embutidas algumas das mais importantes questões que norteiam este campo de estudos. É importante que seja anotado, desde o início, que o caráter de 'opção' pode ser considerado, na medida em que há, para os jovens pesquisados, uma oferta da formação profissional num outro mercado de trabalho. Para responder a esta pergunta, Willis enfrenta questões difíceis como as da identidade de classe e divisão interna da classe trabalhadora, discute o papel e o lugar do cultural e do ideológico em relação às condições infra-estruturais, analisa as relações entre ideologia dominante, resistência à dominação e suas limitações, relaciona o conceito de força de trabalho, o de cultura e o de classes sociais a suas realizações institucionais, no que inclui o tema das continuidades e descontinuidades entre uma *working class culture* e suas 'subculturas', contribui teoricamente para o estudo das relações entre formas culturais e reprodução social, forjando mesmo alguns novos termos com pretensões conceituais que precisariam ser avaliados. Além disso, sob uma outra via, discute também o valor e as limitações do trabalho etnográfico.

---

* WILLIS, Paul. *Learning to labour. How working class kids gets working class jogs.* Hampshire: Gower Publishing Company, x + 204 p. 1881.

1. Norteei-me, para uma visão geral deste campo, por Duarte (1986, cap. IV) e Lopes (1982).

Anuário Antropológico/88
Editora Universidade de Brasília, 1991

Por outro lado, sendo a etnografia acerca de um grupo de *jovens* de classe trabalhadora a via de entrada para a discussão destas questões, há todo um outro campo que vem se cruzar com o primeiro na análise de Willis. Na verdade, registra-se uma extensa literatura, embora de peso teórico muito irregular, oriunda de diversas disciplinas, que enfoca a *juventude* como temática básica. Sociólogos, antropólogos, psicólogos, psiquiatras e outros têm produzido pesquisas e teorizado sobre os *jovens* em diversas sociedades e culturas, devendo-se também anotar a prolixidade de trabalhos com intenção pedagógica e intervencionista, em que os *jovens* aparecem mais como problema social do que como problema sociológico. Murdock & McCron (1976) delineiam este campo, chamando a atenção para o que denominam o 'esvaziamento da classe' na maioria destes estudos (:10). Até recentemente, os estudos sobre *jovens* nas sociedades industriais modernas, no contexto urbano, assumiam a categoria *jovem* como autodefinidora, deixando-a pairar num limbo social, apontando para uma identificação de classe, e, algumas vezes, partindo do pressuposto de que se há *jovens* em todas as classes sociais, os efeitos específicos da situação e posição sociais seriam neutralizados por aspectos comuns (por exemplo, conflito de gerações e formas específicas de lazer – um certo tipo de música e dança, esportes, etc.). Murdock e McCron observam que, em anos recentes, inicia-se, na Inglaterra ao menos, um processo que denominam como de "redescoberta da classe social" nos estudos sobre *jovens* (:24 e seg.). O curioso, a meu ver, é que tal 'redescoberta' vai se dar, num primeiro momento, justamente naqueles setores mais ligados a uma preocupação intervencionista, a saber, a sociologia da educação e o estudo dos desviantes. O trabalho de Willis, apesar de inequivocamente incorporar as preocupações teóricas mais atuais sobre classes sociais, deve também ser inscrito nesse processo, pois deita raízes numa renovação da problemática da sociologia educacional na Inglaterra. Sem nenhuma dúvida, grande parte de seu diálogo tem como interlocutores os agentes ligados à política educacional inglesa dos anos recentes. Todo o livro é perpassado pelo debate entre "conservadores" e "progressistas" nesta política, e o capítulo final registra uma série de recomendações visando a incorporação de suas conclusões para o que denomina o "nível prático-político" e, em especial, para as áreas de orientação vocacional e educação de *jovens* "descontentes" da classe trabalhadora (1981:185 e seg.). Não considero, absolutamente, que tal preocupação represente uma limitação para o trabalho de Willis. Apenas faço o registro para que seja possível situar mais adequadamente a obra em suas várias dimensões.

A renovação da problemática sobre os *jovens,* via classe social, tem também, muito provavelmente, como um de seus referenciais os questionamentos da antropologia de um modo geral. Na sua crítica ao processo etnocêntrico de naturalização de categorias sociais ocidentais e dominantes, tais como as de *jovem* e *velho,* a antropologia contribui para uma visão mais sofisticada e relativizada das continuidades e descontinuidades no interior de uma mesma sociedade e entre sociedades diferentes. Um bom exemplo deste tipo de contribuição genérica da reflexão antropológica pode ser detectado na minuciosa análise de Thévenot (1979) acerca das categorias utilizadas pelas estatísticas oficiais francesas. Desmontando os critérios não-explicitados, naturalizadores e ensombrecedores na classificação das faixas etárias, observa que:

> Apenas um nominalismo ingênuo pode, baseando-se nas categorias que o estatístico construiu para referenciar os jovens, supor que elas traduzam estados comuns a todos e que, mesmo não sendo atingidos na mesma idade, constituem as etapas inevitáveis, idênticas, de seu envelhecimento. O simples exame da repartição entre as diferentes referências de jovens da mesma idade segundo seu meio social faz ressaltar, com efeito, diferenças sensíveis entre os cursos de vida (Thévenot, 1979:5-6).

Dentre os vários fios que, como se vê, podem ser tomados a partir do trabalho de Willis, um me interessa particularmente e que é, aliás, central em sua argumentação. Trata-se da força e persistência de um determinado *ethos* masculino na cultura da classe trabalhadora como um todo, detectado nas pesquisas de Willis no que chama de *counter-school culture,* seu objeto empírico mais extenso na obra de 1981, e que apresenta relevantes continuidades com o que chama de *shopfloor culture*[2]. Há, sem dúvida, outros temas fundamentais nesta cultura tal como é delineada por Willis, como, por exemplo, a ênfase no grupo informal, que aponta para a não-penetração de ideologias individualistas mais características de estratos superiores. É necessário remontar, em seus aspectos mais destacados, o conjunto desta cultura para que se perceba, com

---

2. É interessante comparar os termos utilizados em inglês e a versão francesa destes conceitos, presente no artigo de 1978 que não sei se traduzido, pois não há indicação, ou se escrito em francês pelo próprio Willis. *Counter-school culture* tem tradução quase literal como *culture anti-école; shopfloor culture* traduz-se por *culture d'atelier,* de difícil expressão em português, tanto na versão inglesa, quanto francesa. Para mim, algo aproximado a 'cultura de oficina'. Já *working class culture* transforma-se, como já é de praxe, na *culture ouvrière,* o que aponta algumas das dificuldades deste campo, visto que abarcam um aspecto bastante diferente. Seria o caso de se pensar no que isso influi na reflexão dos autores de uma e outra língua.

clareza, o modo como um determinado *ethos* masculino a atravessa como ponto nodal, enfeixando uma série de significados, às vezes não perceptíveis à primeira vista.

A cultura antiescola

O livro *Learning to labour* de Paul Willis é fruto de pesquisa financiada pelo Social Sciences Research Council, realizada de 1972 a 1975, sobre a fase de transição da escola para o trabalho na vida de garotos de classe trabalhadora na Inglaterra. A principal fonte de dados provém de estudos de caso com estes jovens, freqüentando o último ano de estudos obrigatórios[3], tendo sido realizados também cinco estudos comparativos[4]. A escola situa-se numa cidade inglesa 'tipicamente industrial'. O estudo principal centrou-se num grupo de doze jovens, originários da classe trabalhadora, ligados entre si por laços de amizade e identificados como "não-conformistas" (*membership of some kind of an oppositional culture in a working class school*) (:4). Este grupo foi objeto de estudo intensivo: observação participante na escola, em torno dela e nas atividades de lazer, discussões de grupo gravadas, entrevistas informais. Foram também longamente entrevistados seus pais, professores e orientadores vocacionais que vieram à escola no período da pesquisa. Além disso, todos os doze garotos e mais três do grupo comparativo foram acompanhados em seus primeiros seis meses de trabalho[5], entrevistando-se, inclusive, todas as pessoas envolvidas com eles neste domínio.

A evidente qualidade do trabalho etnográfico de Willis não é, certamente, o menor de seus méritos. A abordagem qualitativa da antropologia tem encontrado alguma dificuldade em relacionar domínios sociais que se encontram fisicamente separados nas cidades modernas. Willis consegue evitar o risco que

3. Segundo informação de Willis (1978, n. 1), a escolaridade obrigatória na Inglaterra estendeu-se, a partir de setembro de 1972, até os dezesseis anos. Este fato, inclusive, gerou um grande debate nacional.
4. Foram realizados estudos comparativos no mesmo período com seis outros grupos de garotos: (a) "conformistas" no mesmo ano, na mesma escola; (b) "conformistas" numa escola próxima, secundária, mista (moças e rapazes), de classe trabalhadora; (c) "não-conformistas", de classe trabalhadora, em escola exclusivamente masculina; (d) um grupo similar na área metropolitana em que se encontra a cidade; (e) "não-conformista" numa escola de alto *status* (1981:5).
5. Willis realizou duas formas de observação participante: colocou-se como aluno na escola, acompanhando o grupo em suas atividades, e trabalhou por curtos períodos com cada um dos rapazes quando obtiveram emprego.

correm os trabalhos montados sobre recortes institucionais, como o que fez inicialmente, de recair numa espécie de funcionalismo não-desejado, na medida em que, limitados ao espaço escolhido para a análise, permitem que este apareça como determinante exclusivo dos dados obtidos. Não há dúvida de que é a orientação teórica que torna possíveis trabalhos de um ou outro tipo. Porém, sob um ponto de vista técnico, a solução empírica de Willis é muito sugestiva para as investigações no meio urbano. Um aspecto também fundamental do trabalho de campo é que, embora trabalhando mais intensamente com um grupo relativamente pequeno de pessoas (a par de sua amostra total, incluindo os grupos comparativos, ser muito mais extensa), o recorte da amostra é feito com um *grupo* inter-relacionado e não com indivíduos isolados. Esta perspectiva acrescenta enorme significação aos dados, em termos da própria identidade social da classe trabalhadora. Enfim, há ainda um outro ponto, acerca da etnografia, que gostaria de registrar. Há uma importante reflexão sobre as limitações do que chama *the ethnography of visible forms* e todos os métodos que se baseiam exclusivamente na verbalização (:121-22; também 137:nota 1). Limitando-se a este tipo de dados, o investigador se arrisca a perder de vista grande parte do processo cultural, sendo envolvido por uma variedade de formas que, mesmo tendo seu valor, dão acesso apenas parcial à maioria dos significados mais fundamentais.

A partir deste estudo, é possível ao autor montar os elementos do que denomina *counter-school culture,* como parte da *working class culture.* Willis concebe uma cultura de classe do seguinte modo:

> ...esta cultura de classe não é um padrão neutro, uma categoria *mental*... Compreende experiências, relacionamentos e conjuntos de tipos sistemáticos de relacionamento que não somente estabelecem 'escolhas' e 'decisões' particulares, em épocas determinadas, mas também estruturam, de fato e através da experiência, como estas 'escolhas' ocorrem e são definidas (:1; grifo no original).

E, num outro momento, numa definição mais global, que remete ao não-citado Thompson (1987), Willis situa as culturas de classe no contexto de suas lutas específicas, valorizando um fundo de experiências comuns que são trocadas em *n* situações concretas e funcionam como um 'arsenal' disponível para as novas situações, mesmo que, aparentemente, sua lógica não tenha aplicação direta, mas contenha similaridades estruturais, nem sempre facilmente perceptíveis pelo olhar externo[6].

---

6. Na verdade, se a concepção de Willis se alimenta, por um lado, da noção central de Thompson, a classe construindo-se no seu próprio processo de luta, não deixa também de re-

> As culturas de classe são criadas especificamente em determinadas condições concretas e através de oposições particulares. Elas surgem através de lutas definidas, ao longo do tempo, com outros grupos, instituições e tendências. As manifestações particulares da cultura surgem em circunstâncias particulares, com sua própria forma de organização e desenvolvimento de temas familiares. Os temas são *compartilhados* entre manifestações particulares porque todas as situações do mesmo nível, numa sociedade de classes, partilham propriedades estruturais básicas similares e as pessoas de classe trabalhadora enfrentam, nessas situações, problemas semelhantes e estão sujeitas a construções ideológicas semelhantes. Além disso, a cultura de classe é sustentada por teias maciças de agrupamentos informais e incontáveis trocas de experiências, de modo que os temas e idéias centrais podem se desenvolver e influir em situações práticas onde sua lógica direta pode não ser a mais apropriada. Um conjunto de estilos, significados e possibilidades são continuamente reproduzidos e estão sempre disponíveis para aqueles que escapam de algum modo das explicações oficiais e formalizadas sobre sua posição e procuram interpretações mais realistas da sua dominação ou uma forma mais realista de se relacionar com ela. Como estes temas são debatidos e recriados em cenários concretos, eles são reproduzidos e reforçados e, posteriormente, tornam-se recursos disponíveis para outras situações estruturalmente semelhantes (:59, grifo no original).

Todo o trabalho de Willis vai ser construído dentro desta perspectiva de cultura de classe. Aqui, é fundamental a concepção de que temas e significados específicos, cujo conjunto compõe a cultura de classe, são construídos no interior de processos concretos e determinados de oposição, particulares, sem dúvida, mas que, por remeterem a condições estruturais básicas e similares, são socializados com certa facilidade, por intermédio dos grupos informais, agrupando-se na experiência comum como parte do estoque total disponível pela classe. Atente-se para a correlação entre esta concepção e a visão da etnografia que professa Willis, apresentada antes.

Dentro dessa visão mais ampla, a chamada *counter-school culture* envolve tanto categorias mentais como formas de comportamento, incorporando às experiências intra-escolares as práticas familiares, de vizinhança e a interpretação dos mídia. Trata-se de um modo peculiar a um grupo, de totalizar os diferentes domínios sociais e instituições em que está envolvido direta ou indiretamente, expressando tal totalização no espaço escolar.

A montagem que é feita por Willis da "cultura antiescola", expressada pelo grupo analisado, situa-se em torno de dois eixos fundamentais. O primeiro destes eixos que, em conjunto, dão sentido a uma série de práticas é, de certo

---

meter ao conceito de *habitus* como construído por Bourdieu (1972), enquanto "principe de génération et de structuration de pratiques et représentations" (:175).

modo, um princípio genérico que perpassa todo o comportamento destes jovens na escola: 'oposição à autoridade e rejeição do conformista'. "A dimensão mais básica, óbvia e explícita da 'cultura antiescola' é uma arraigada oposição geral e personalizada à 'autoridade" (:11).

A importância atribuída a este princípio de oposição pode ser constatada na própria categoria construída pelo autor para nomear o grupo que o incorpora imediata e claramente. Esta oposição expressa-se empiricamente sob diversas formas: inversão dos valores usuais em jogo no mundo escolar em relação aos professores (deferência, diligência, respeito); rejeição e sentimento de superioridade em relação aos jovens 'conformistas' (*ear'oles*); escolha de determinadas indumentárias 'chocantes', utilização do fumo e do álcool. Willis fornece ricas indicações dos diferentes modos através dos quais, como signos variados da insubordinação, os *lads* a todo momento expressam seu desacordo fundamental do princípio de autoridade que, mesmo nas ideologias pretensamente 'progressistas' das escolas, norteia as relações em seu interior.

O segundo eixo sobre o qual se sustenta esta cultura é a sua construção no interior de um *grupo informal*[7]. Não há possibilidade de atualização de suas características definidoras em outros formatos sociais, mais fechados. A sustentação desta cultura pressupõe, pois, a sustentação do grupo informal.

> O grupo informal é a unidade básica desta cultura, a fonte elementar e fundamental de sua resistência. (...)
> A essência de ser 'um dos *lads*' está no grupo. É impossível formar uma cultura distinta sozinho. Você não pode criar divertimento, atmosfera e uma identidade social por si mesma (:23).

A essência do grupo informal jaz, de certo modo, no primeiro eixo apontado, já que sua característica mais identificadora e constitutiva seria, justamente, a negação da regra e do formal, através da permanente criação e recriação de significados oposicionais para evitar a penetração da regra, sustentando sua condição de distinção em relação ao grupo dominante.

No interior do grupo informal são construídos os diversos comportamentos e representações que identificam o próprio grupo e se constituem em modos específicos de apropriação do mundo, em especial, do mundo escolar. Contudo, a construção destes comportamentos distintos, peculiares ao mundo escolar,

7. Este peso do grupo informal é extremamente semelhante ao que é observado por Foote-White (1973), no grupo que estudou na década de trinta, nos Estados Unidos. Há, inclusive, uma reprodução quase literal da distinção entre os *corner boys (lads)* e os *college boys (ear'oles)*. Seria bastante interessante comparar mais de perto as duas etnografias.

no interior do grupo, obedece a uma lógica que ultrapassa a escola. Como vimos em páginas anteriores, a concepção de Willis sobre "cultura de classe" permite compreender a "cultura antiescola" como uma das atualizações possíveis dos princípios que norteiam a "cultura da classe trabalhadora". As formas específicas através das quais esta cultura de classe aparece no comportamento dos *lads* no interior da escola guardam uma relação estreita com o modo como os trabalhadores se comportam em seu ambiente de trabalho, construindo aí o que é denominado *shopfloor culture.*

Na escola, o grupo informal constrói as condições, as possibilidades e as ocasiões que permitem aos indivíduos comportar-se de modo mais livre em relação às regras que presidem sua estruturação. Vagar por espaços não permitidos em horários não permitidos, sonegando-se à rígida delimitação espaço-temporal da escola é, em si, signo de reapropriação, de identificação, de liberdade: é escapar ao controle da regra e da autoridade. Registra-se também todo um tipo de humor peculiar que, sendo caracteristicamente irreverente e oposicional, utiliza os professores como alvo predileto e, secundariamente, os 'conformistas'. É necessário evitar o tédio a qualquer preço. Há, inclusive, um certo tipo de violência, um gosto da provocação, da intimidação, da luta.

> Há uma alegria em lutar, em provocar lutas através da intimidação, em falar sobre lutas e sobre as táticas de toda situação de luta. Muitos valores centrais importantes são expressos através das lutas. Orgulho masculino, exibição dramática, a solidariedade do grupo, a importância do pensamento claro, rápido e não supermoralizado, reaparecem várias vezes (:34).
> De um modo mais genérico, o clima de violência, com sua conotação de masculinidade, espalha-se por toda a cultura. A fisicalidade de todas as interações, as exibições em frente às garotas, as demonstrações de superioridade, a ridicularização dos conformistas, tudo é tomado da gramática da situação de luta real. É difícil simular tal estilo, exceto para quem experimentou violência real (:36).

Como se vê, uma certa concepção de masculinidade centrada numa corporalidade agressiva deve ser constantemente expressa por meios reais e simbólicos. Os alvos prediletos não poderiam deixar de ser os 'conformistas' e a platéia escolhida, as garotas. Aliás, complementando esta equação *masculinidade = força física,* está o que Willis denomina "sexismo", uma das diversões internas a esta cultura. Há uma concepção diferencial, rigidamente demarcada, sobre homens e mulheres. E um senso de superioridade masculina que impõe às mulheres a exigência paradoxal de "ser sexualmente atraente sem ser sexualmente experiente". Experiência e iniciativa sexual são requisitos masculinos, corolários de sua agressividade, jamais femininos. Uma outra divisão interna, muito pouco explorada no trabalho, é referente ao racismo.

A elaboração destes diversos eixos de hierarquização (sexual, racial e outros) tem, na percepção que apresentam dos professores, um ponto interessante e bastante significativo. Embora aqueles ocupem, no mundo escolar, o espaço do dominador contra o qual cabe lutar, no desenrolar do processo, extraem do foco mais central da cultura da classe trabalhadora uma diferença na qual se julgam em superioridade. Na medida em que vários dos *lads* já trabalham, num mercado típico de sua classe, vêem-se como superiores aos seus mestres por conhecerem o 'mundo real' (o mundo real da classe trabalhadora), por terem experiências de vida desconhecidas pelos professores que, nunca tendo saído da escola, nada sabem da 'vida real'. A continuidade que a vida profissional dos professores tem em relação ao seu espaço de formação é, possivelmente, um dos elementos que possibilitam tal interpretação. Um outro, certamente, relaciona-se à concepção básica, em termos de classe trabalhadora, do que é *efetivamente* trabalho. Voltarei a este ponto adiante.

Grande parte do trabalho é dedicada à comparação entre a *counter-school culture* e a *shopfloor culture,* demonstrando a presença dos mesmos elementos: ênfase no *ethos* masculino, uma forma de resistência baseada no controle informal do processo de trabalho que tem grande semelhança com a apropriação do tempo e do espaço escolar pelos *lads,* valorização do grupo informal, também sustentador e construtor da cultura, valorização do saber prático contra o saber teórico, distinção entre 'nós' e 'eles', sexismo, racismo e o mesmo tipo de humor, destacando-se o que Willis denomina *physical humour.*

> Estas brincadeiras são vigorosas, ásperas, algumas vezes cruéis e, freqüentemente, giram em torno de princípios fundamentais da cultura tais como perturbação da produção ou subversão do *status* e da autoridade do chefe (: 55).

O ethos *masculino: força e resistência*

> O trabalho manual está associado à superioridade social da masculinidade e o trabalho mental é inferioridade social da feminilidade. Em particular, o trabalho manual está imbuído de um tom e natureza masculinos que o tornam positivamente expressivo de algo mais do que seu foco intrínseco no trabalho (: 148).

O forte acento masculino perceptível nas formas culturais analisadas, atualizações concretas da cultura da classe trabalhadora, é vivido por um viés específico – o da *força* – que, afinal, é o mesmo operador utilizado na avaliação do *trabalho.* Esta correlação – *trabalho manual = superioridade masculina* – permite a Willis agrupar outros significados e comportamentos. Por meio desta as-

sociação vão também ser pensadas algumas das questões teóricas e os processos que chama de diferenciação, integração, penetração e limitação[8].

A centralidade do *ethos* masculino na cultura da classe trabalhadora tem sido anotada por muitos investigadores. Em especial, quando se analisa a família, repetem-se à exaustão as observações sobre o caráter real e simbólico do papel de *provedor* do grupo doméstico que delega ao homem, *chefe de família,* deferência e respeito por parte dos outros membros. Mesmo quando outros membros da família estão inseridos no mercado formal ou informal de trabalho, o 'verdadeiro trabalhador' é o homem, que define e identifica a própria classe[9], enquanto o trabalho da esposa e o dos filhos são desqualificados como 'ajuda'.

Deste modo, nas análises centradas na família, temos a constância da observação de uma ênfase positiva na centralidade cultural em torno do papel reservado ao homem. O exemplo já tornado clássico destas análises é o trabalho de Hoggart (1973), mas há uma infinidade de outros que poderiam ser citados. Sob esta perspectiva, a família torna-se o lugar da dominação masculina, principalmente simbólica, eventualmente concreta, expressando-se pela via da manutenção *física* do conjunto dos membros (*provedor*), via pela qual se ergue sua dominação moral e seus direitos diferenciais em relação aos outros membros do grupo. Esses direitos são variáveis, desde aquele de despender religiosamente algo de seu parco salário em cigarros (Hoggart, 1973), passando pelo direito à melhor porção dos alimentos, até a possibilidade de uma certa liberdade em aventuras extraconjugais, desde que não comprometam seu papel de *provedor* em relação à sua família (Macedo, 1979:27). A relação é imediata entre as obrigações masculinas e seus direitos diferenciais, quase compensatórios, tendo em vista a percepção generalizada das dificuldades inerentes ao seu papel. O espaço doméstico configura-se, portanto, como o espaço no qual os ho-

---

8. *Diferenciação* é o processo pelo qual as típicas mudanças esperadas pelo paradigma institucional formal são reinterpretadas, separadas e discriminadas com relação aos interesses da classe trabalhadora, seus sentimentos e significados. *Integração* é o oposto de diferenciação (:62-3). *Penetração* designa impulsos dentro da forma cultural em direção à penetração das condições de existência de seus membros e sua posição no todo social, mas de um modo que não é centrado, essencialista ou individualista. *Limitação* designa bloqueios, desvios ou efeitos ideológicos que confundem ou impedem o pleno desenvolvimento e expressão destes impulsos (:119).
9. Esta possibilidade globalizante do *ethos* masculino tem sido observada por alguns autores, entre eles Duarte em seus trabalhos com pescadores de Jurujuba: "...o homem detém o monopólio da representação para fora da identidade conjunta da unidade doméstica. O modelo apresenta múltiplas repercussões, a principal das quais faz associar as identidades de homem e de trabalhador" (1987:196).

mens devem realizar seus direitos de dominação, a partir de uma superioridade naturalizada pela divisão sexual de papéis. O grupo familiar configura-se, também, de certo modo, como uma 'comunidade de substância', tal como os Jê, visto que é a *força do corpo masculino,* transmutada em trabalho e salário que proverá a *substância,* a manutenção *física* da família.

Contudo, nas análises centradas na produção, este *corpo* do trabalhador aparece numa posição diferente. Geralmente, neste contexto, é do *corpo dominado* no interior do processo de produção de que se fala. Este corpo, cujo desgaste visível ao longo dos anos é a mais objetiva medida de que dispõe o trabalhador para calcular a expropriação que sofre ao longo de sua vida, é objeto de extensos e, às vezes, emocionados discursos, que relacionam imediatamente o desgaste físico ao trabalho duro e extenuante. Recolhi, em trabalhos em Nova Iguaçu, muitos depoimentos de operários sobre o tema. O permanente tema do desgaste físico, do cansaço genérico e das mutilações dos acidentes de trabalho dão concretude à dominação, sendo marcas indeléveis da utilização do corpo do trabalhador como qualquer outra mercadoria.

Entretanto, a análise de Willis recupera todo um outro lado desta fisicalidade característica da cultura de classe trabalhadora. De fato, o trabalho duro e pesado não apenas consome um corpo, mas constrói uma identidade. É muito interessante a permeabilidade que se pode obter, nesta análise, entre o espaço da família, da vizinhança, do grupo de amigos, da escola e do trabalho. A corporalidade, enquanto força física, enquanto resistência, enquanto positividade, é um dos mais centrais significados que perpassam estas áreas, constituindo-se em tema da cultura da classe. Trata-se de um corpo forte, eventualmente violento, sempre em prontidão para a luta, superior aos corpos femininos, dos conformistas e dos trabalhadores 'mentais'. Desta superioridade, que encobre uma oposição, é facilmente dedutível a possibilidade do intercâmbio lógico entre as categorias inferiorizadas. Deste modo, são igualados às mulheres, acusados de 'efeminados' os conformistas e aqueles que se dedicam a trabalhos intelectuais.

A superioridade masculina traduzida em *força física* tem concretude e visibilidade para estas pessoas, o que permite responder à questão inicial colocada por Willis. O trabalho manual, mesmo que desvalorizado globalmente, recebe aqui um sinal positivo, como marca da virilidade, da força e da tenacidade do corpo do homem. Fala-se, assim, de uma resistência muito concreta: resistência do corpo às mais duras tarefas e perigos, diante das quais as mulheres e os 'efeminados' sucumbiriam.

É justamente entre os jovens de classe trabalhadora que tal concepção encontra maior eco. Central à cultura da classe, ela persiste entre os mais experientes, sendo percebida também com força na *shopfloor culture;* mas tem seu momento de maior intensidade no início da vida profissional. Se tal fato é compreensível em face do vigor da juventude ainda não desgastada profissionalmente, não deixa de ser também um paradoxo, como levanta Willis (:107), que o auge dessa positividade, dessa confiança ocorram justamente no momento em que estão sendo feitas as opções mais decisivas e irrevogáveis de suas vidas. Em momentos posteriores, quando se observam algumas relativizações, já está construído um determinado tipo de trabalhador.

A socialização das experiências no interior da classe trabalhadora através da família e dos grupos informais produz uma outra concepção que vai atuar no mesmo sentido, corroborando a falta de desejo de optar por trabalhos não-manuais. De acordo com as vivências que são transmitidas e internalizadas por estes jovens, não há diferença significativa entre os diversos empregos (:99 e seg.). A situação de submissão no trabalho não muda, o processo é sempre o mesmo. Não importa a natureza intrínseca da tarefa, o trabalho em si é duro e desagradável, justificando-se pela necessidade de obter salário. Já que o trabalho é transformado na homogeneidade da moeda, não persistem diferenças entre os diversos empregos, a não ser os diferentes salários que proporcionam. Também não se tem a expectativa de obter qualquer tipo de satisfação no trabalho (:104) e, por isso, opera-se uma divisão entre o *inner self,* o eu interior, e o que é necessário empregar no trabalho. As fontes de satisfação estão alhures:

> *Status* e identidade são construídos informalmente no grupo e provêm dos recursos da cultura da classe trabalhadora, especialmente de seus temas de masculinidade e resistência – campo social que tornou parte de seus *selves* verdadeiramente ativa e realizadora – do modo como crescem e tomam forma na escola e não devido a um envolvimento detalhado em tarefas no trabalho (:102).

Nessa perspectiva, são imunes, quando na escola, às 'ofertas' de diferentes formações profissionais, rejeitando-as em bloco. Há um certo fatalismo derivado da internalização da vivência de sua classe: não há diferenças valorizáveis no que é oferecido. Do mesmo modo, apresentam certa resistência ao trabalho mental, abstrato. Incorporam as experiências de um 'mundo real' dos trabalhadores, onde julgam mover-se melhor que os conformistas, e constroem

concepções e corpos adequados a tais perspectivas[10]. Vivem num mundo que é, como o viveu Hoggart, concreto e pessoal.

BIBLIOGRAFIA

BALAZS, G. e J. P. FAGUER. 1979. Jeunes à Tout Faire et Pétit Patronat en Déclin. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 26/27: 49-55.

BOURDIEU, P. 1972. *Esquisse d'une Théorie de la Pratique*. Paris: Librarie Droz.

DUARTE, L. F. 1986. *Da Vida Nervosa nas Classes Trabalhadoras Urbanas*. Rio de Janeiro/ Brasília: Zahar/CNPq.

____________. 1987. "Identidade Social e Padrões de Agressividade Verbal em um Grupo de Trabalhadores Urbanos". In *Cultura & Identidade Operária. Aspectos da Cultura da Classe Trabalhadora* (José Sérgio Leite Lopes, org.). Rio de Janeiro: UFRJ/Marco Zero. pp. 171-201.

FOOTE-WHITE, W. 1973. *Street Corner Society. The Social Structure of an Italian Slum*. Chicago: University of Chicago Press.

HOGGART, R. 1973. *As Utilizações da Cultura*. Lisboa: Presença.

LOPES, J. S. 1982. "Apresentação". *Comunicação nº 7*. Programa de Pós-Graduação em Antropologia Social, Museu Nacional, UFRJ.

MACEDO, C. C. 1979. *A Reprodução da Desigualdade. O Projeto de Vida Familiar de um Grupo Operário*. São Paulo: HUCITEC.

MURDOCK, G. e R. McCRON. 1976. "Youth and Class: the Career of a Confusion". In *Working Class Youth Culture* (Mugham & Pearson, org.). Londres: Routledge & Kegan Paul.

PIALOUX, M. 1979. "Jeunesse sans Avenir et Travail Intérimaire". *Actes de la Recherche en Sciences Sociales* 26/27: 19-47.

THÉVENOT, L. 1979. "Une Jeunesse Difficile: Les Fonctions Sociales du Flou et de la Rigueur dans les Classements". *Acts de la Recherche en Sciences Sociales*, 26/27: 3-18.

THOMPSON, E. P. 1987. *A Formação da Classe Operária Inglesa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

WILLIS, P. 1978. L'École des Ouvriers. *Actes de la Recherche en Sciences Sociales*, 24: 51-61.

---

10. De fato, conforme o demonstram os trabalhos de Pialoux (1979) e o de Balazs e Faguer (1979), há uma percepção "verdadeira" do que seja o mercado de trabalho para os jovens de classe trabalhadora. Não há, de fato, demanda de profissionais, mas de "interinos" e "jovens para fazer tudo". Assinala Pialoux: "Le considérations que ressortissent à la vieille morale professionnelle, celle du 'métier', disparaissent du discours des travailleurs. Le 'bluff' (sur les diplômes, sur les compétences réelles) est une pratique courante et dont personne ne conteste vraiment la legitimité" (1979:37). Na mesma linha, Balazs & Faguer vão demonstrar que o que os "pequenos patrões" vão buscar nos jovens é justamente a capacidade física de trabalho, não competência profissional. Assim, como também o demonstra Willis, com a noção de trabalho abstrato indiferenciado sob o capitalismo, os *lads* têm toda razão.